Новиков

НАУКА, ШКОЛА
и
ЖИЗНЬ

Ш 64
787

10364

ОВИКОВЪ.
фіи Бернскаго университета.

Wb9
787

Наука, школа

и

ЖИЗНЬ.

Изданіе В. Н. Маракуева.

ОДЕССА.
Типографія Исаковичъ и Бейленсонъ. Гаванная, соб. д. № 10.
1900.

Государственная
БИБЛИОТЕКА
Народному Просвещению.

КНИГИ, ИЗДАННЫЯ В. Н. МАРАКУЕВЫМЪ
1881—1900 гг.

Народная библіотека В. Н. Маракуева.

„Народная Библіотека“ издается съ 1881 г. В. Н. Маракуевымъ въ Москвѣ, С.-Петербургѣ и Одессѣ, подъ его непоср. редакц.

„Народная Библіотека“ состоитъ изъ книж. по беллетрист., наукамъ и сельскому хозяйству. До сихъ поръ вышло до 200 книгъ **„Народной Библіотеки“**. Отдѣльную серію **„Нар. Библіотеки“**. В. Н. Маракуева составляютъ **дѣтскія книги**, по преимуществу народное творчество (сказки разныхъ народовъ, былины и проч.), а также классическія произведенія, каковы: Робинзонъ, Донъ-Кихотъ, Книга чудесъ Н. Готорна, Жизнеописанія Плутарха, Копперфильдъ, Завоеваніе Мексики, Бабушкины сказки, Ж.-Зандъ и т. п.

Въ научный отдѣлъ, кромѣ небольшихъ брошюръ, вошли уже слѣдующія болѣе крупныя произведенія.

1) **Прошлое и настоящее земли** В. Д. Соколова. Ц. 50 к.
2) **Астрономія.** Болла. Ц. 85 к.
3) **Біологическіе очерки.** Проф. Мензбира Ц. 75 к.
4) **Зоологія** Соч. Гете, страсбур. профессора. Ц. 50 к.
5) **Пчеловодство.** Т. Кована Пер. В. Н. Маракуева 3-е изд. Ц. 40 к.
6) **Черные люди (Африка).** Д. А. Коропчевскаго Ц. 80 к.
7) **Австралія и австралійцы.** Д. А. Коропчевскаго Ц. 80 к.
8) **Платонъ жизнь и ученіе его.** Колинза Ц. 50 к.
9) **Научн. основанія естествозн.** Пр. Тимирязева. Ц. 1 р. 50 к.
10) **Шекспиръ и его эпоха.** Макса Коха Ц. 2 р.
11) **Годъ на сѣверѣ.** С. В. Максимова. 3-е изд. Ц. 3 р.
12) **Анатомія для художниковъ.** Дюваля. Съ пред. профессора Губарева. Ц. 1 р. 50 к.
13) **Современная наука объ обществѣ.** (Соціологія) Фулье. Ц. 1 р. 50 к.
14) **Фотографія.** Пиццигелли. Ц. 1 р.
15) **Плодоводство.** В. Н. Маракуева. 3 е изд. Ц. 40 к.
16) **Чай и его культура.** Соч. Генриха Землера Ц. 75 к.
17) **О здоров. и больн. нервахъ.** Крафтъ Эбинга Ц. 75 к.
18) **Куно-Фишеръ.** Гетевскій Фаустъ 2-е изд. Ц. 50 к.
19) **Разореніе Іерусалима.** Ренана. Ц. 50 к.
20) **Ж.-Ж. Руссо, его жизнь и сочиненія.** Грея Грехема, обработано В. М. Маракуевымъ. Ц. 1 р.

Какъ „Народная Библіотека, такъ и отдѣльная ея **научная серія** непрерывно издаются по мѣрѣ накопленія матеріала.

Печатается новая книга изданія В. Н. Маракуева:

ПОЛЬ ЛАКОМБЪ.

Обученіе ребенка, основанное на психологіи.

Ц. 50 к.

Н. Новиковъ.
Докторъ философіи Бернскаго университета.

W 64/787 371

Наука, школа и жизнь.

10364

Изданіе В. Н. Маракуева.

...ская Государственная
БИБЛИОТЕКА
по
Народному Просвещенію.

ОДЕССА.
Типографія Исаковичъ и Бейленсонъ, Гаванная, соб. д. № 10.
1900.

Дозволено цензурою. Одесса, 27 Іюня 1900 г.

ВСЕСОЮЗНАЯ
БИБЛИОТЕКА
ИМЕНИ
В. И. Ленина

Р.3393-36

2007058281

Предлагаемыя замѣтки по вопросу о необходимыхъ условіяхъ постановки учебнаго дѣла печатались въ 1900 году въ видѣ ряда отдѣльныхъ статей въ газетѣ „Южное Обозрѣніе“. Несмотря на бѣглость и слишкомъ большую общность замѣчаній, сдѣланныхъ нами по столь серьезному и жгучему вопросу, какъ вопросъ о принципахъ организаціи нашей школы, мы надѣемся, что нѣкоторые изъ читателей не упрекнутъ насъ за изданіе этихъ статей въ видѣ отдѣльной брошюры.

L'hotte propose... и мы предполагаемъ въ ближайшемъ будущемъ приступить къ болѣе обстоятельной, болѣе детальной и обширной работѣ по вопросу о принципахъ общественной организаціи учебнаго дѣла.

Государственная
БИБЛИОТЕКА
по
Народному Просвещению.

Наука, школа и жизнь.

I. Общія замѣчанія.

7-го января подъ предсѣдательствомъ министра народнаго просвѣщенія начала свои занятія комиссія для изысканія мѣръ къ улучшенію среднеучебныхъ заведеній. Въ составъ этой комиссіи вошли руководители и преподаватели среднихъ учебныхъ заведеній, командированные изъ одиннадцати учебныхъ округовъ; депутаты министерствъ и главныхъ управленій, въ вѣдѣніи которыхъ есть высшія и среднія учебныя заведенія, нѣкоторые члены совѣта министра народнаго просвѣщенія и нѣсколько врачей. Всего комиссія насчитываетъ семьдесятъ членовъ. Какъ составъ комиссіи, такъ и извѣстный лѣтній циркуляръ министра народнаго просвѣщенія даютъ основанія для надеждъ, что принципы государственной организаціи учебнаго дѣла будутъ, по возможности, широко и многосторонне разсмотрѣны и изслѣдованы комиссіей.

Русское общество, несомнѣнно, съ громаднымъ интересомъ будетъ ожидать практическихъ результатовъ совѣщаній комиссіи. Школьная система графа Д. А. Толстого, создавшая себѣ уже въ самомъ началѣ своего существованія немало противниковъ, въ настоящее время,—по крайней мѣрѣ, въ чистомъ ея видѣ,—не имѣетъ сколько нибудь вліятельныхъ, авторитетныхъ сторонниковъ.

Надо отдать справедливость русской печати: она всегда чутко относилась къ школьному дѣлу и, насколько это было въ ея силахъ, являлась, въ этомъ отношеніи, выразительницею самыхъ задушевныхъ надеждъ и упованій образованной части нашего общества. Въ послѣднее время, въ виду ожидаемой школьной реформы, печатью удѣлялось особенно много вниманія вопросамъ школьнаго дѣла, и недостатки нашихъ школъ, въ связи съ необходимыми мѣрами къ ихъ исправленію, дебатировались весьма оживленно.

Въ указаніяхъ и замѣчаніяхъ, сдѣланныхъ въ печати по поводу постановки нашего школьнаго дѣла, было немало, конечно, противорѣчій, но еще больше—единодушія. Это послѣднее создалось отчасти въ результатѣ такого громаднаго, послѣдовательно проведеннаго, такого чувствительнаго и понятнаго для русскаго общества эксперимента, какъ «классическая система» графа Д. А. Толстого, а отчасти—въ результатѣ соціаль-

но - политической жизни, которою живетъ русское общество, въ результатѣ его школьнаго и внѣшкольнаго научнаго и общественнаго воспитанія.

Единодушно указывалось, напримѣръ, на холодный мертвящій формализмъ, проникшій въ наше школьное дѣло, но въ то же время почти столь же единодушно рекомендовались, для противодѣйствія этому заклятому врагу всякаго живого дѣла, чисто формальныя, канцелярски устанавливаемыя мѣры, какъ отмѣна экзаменовъ, отмѣна «отмѣтокъ» и т. п. Громадное большинство мнѣній было подано въ пользу „единства средней школы“, и опять таки единство школы смѣшивалось съ единствомъ программъ, которыя скомпановывались изъ программъ двухъ типовъ среднихъ школъ, «классическаго» и «реальнаго»; причемъ въ сужденіяхъ образованныхъ русскихъ людей ярко и упорно сказывался свойственный намъ крайній утопизмъ—неискоренимое убѣжденіе, что есть и можетъ быть выработана «наилучшая», наиболѣе цѣлесообразная программа „средняго образованія“, что понятіе цикла «общеобразовательныхъ наукъ» есть научно установленное понятіе, а не продуктъ соціальной и умственной жизни даннаго историческаго момента. Единодушно подчеркивалась необходимость коренныхъ реформъ въ нашихъ школахъ и въ то же время, столь же почти настойчиво и единодушно, высказывались предостереженія относи-

тельно опасности «слишкомъ быстрой ломки» школьныхъ системъ.

По поводу нѣкоторыхъ изъ указанныхъ нами особенностей отношенія русскаго образованнаго общества къ вопросу о школьной реформѣ мы и предполагаемъ побесѣдовать съ читателями.

II. Школьный формализмъ.

Явленія, которыя даютъ намъ право говорить о существованіи „школьнаго формализма", какъ характернаго, существеннаго признака современной русской школы, извѣстны всѣмъ и каждому, кто только имѣлъ случай войти въ сколько нибудь близкое соприкосновеніе съ нашимъ педагогическимъ міромъ.

Среди безчисленныхъ внѣшнихъ выраженій школьнаго формализма, есть такія, которыя могутъ вызвать только улыбку на устахъ посторонняго наблюдателя, но есть и такія, которыя заставляютъ глубоко страдать учащихся и ихъ родителей.

Всѣ эти „полукафтаны темносиняго или темнозеленаго сукна", сохранившіеся еще до сихъ поръ; всѣ эти картузы съ «гербами», гигіеническіе „ранцы", тетради для записыванія уроковъ, цѣлая школьная паспортная система, въ видѣ билетиковъ, «предъявляемыхъ по первому

требованію» гимназическаго начальства и полиціи,—все это, можетъ быть, облегчаетъ „надзоръ“ за учащимися, можетъ быть, способствуетъ укрѣпленію въ юныхъ головкахъ идей внѣшняго порядка и единства,—способствуетъ поддержанію школьной дисциплины, но, несомнѣнно, все это могло бы быть менѣе угловато, менѣе «строго» и болѣе естественно, болѣе приспособлено къ потребностямъ дѣтскаго возраста. Вредныя стороны подобнаго рода явленій исчезнутъ, разъ исчезнетъ то, что составляетъ душу нашего школьнаго формализма, что является его соціальной основой.

Гораздо, неизмѣримо серьезнѣе тѣ явленія, которыя, въ ихъ совокупности, возбуждаютъ во многихъ учащихся нелюбовь, антипатію къ школѣ и ея преподавателямъ, которыя въ головахъ мальчиковъ и дѣвочекъ какого нибудь второго или третьяго класса, а то и раньше, возбуждаютъ сознаніе «несправедливости» отношенія къ нимъ того или иного преподавателя, которые заставляютъ новичковъ въ классѣ заботливо освѣдомляться у «второгодниковъ», что тотъ или иной учитель «любитъ» въ отвѣтахъ своихъ учениковъ, что ему «нравится». Однимъ словомъ,—тѣ явленія, которыя въ значительной степени сообщаютъ учебнымъ занятіямъ характеръ какой-то канцелярской работы, которыя даютъ существованіе въ школѣ цѣлому ряду требованій, ни-

Библіотека

чего общаго съ учебнымъ дѣломъ, съ научными занятіями не имѣющихъ. И, однако, этимъ требованіямъ необходимо, выражаясь вульгарно, „потрафлять“, если только учащійся хочетъ быть «хорошимъ» ученикомъ. Именно этими требованіями создаются тѣ безчисленныя уловки учащихся, тѣ безчисленныя школьныя мошенничества, съ которыми совершенно безсильна бороться армія „помощниковъ классныхъ наставниковъ“, какъ бы многочисленна она ни была,—всѣ эти «списыванія», «подсказыванія», „заглядыванія въ книгу“ и проч. и проч.

То, что лежитъ въ основѣ этой стороны школьнаго формализма, наиболѣе осязательнымъ и чувствительнымъ для учащихся и ихъ родителей образомъ выражается въ «отмѣткахъ», изъ которыхъ наибольшее значеніе имѣютъ, конечно, экзаменаціонныя“.

И вотъ противъ „отмѣтокъ“ и „экзаменовъ“ въ послѣдніе годы въ спеціальной и общей прессѣ начался рѣшительный походъ, увѣнчавшійся нѣкоторымъ успѣхомъ: переходные изъ класса въ классъ экзамены отчасти отмѣнены, и многіе преподаватели перестали выставлять отмѣтки.

Люди съ болѣе глубокимъ взглядомъ на дѣло, склонные къ психологическому анализу и убѣжденные въ силѣ «нравственнаго воздѣйствія», понимали, что дѣло не въ отмѣткахъ и не въ экзаменахъ, что несоотвѣтствіе отмѣтокъ зна-

ніямъ учащихся, вытекающее изъ чисто формальнаго и случайнаго опредѣленія этимъ способомъ ихъ способностей и прилежанія, и „лотерейный характеръ», экзаменовъ,—т. е. опять таки несоотвѣтствіе, на этотъ разъ, ужъ экзаменаціонныхъ отмѣтокъ знаніямъ экзаменующихся,—составляютъ то зло школьной жизни, которое необходимо было устранить.

Эти именно люди находили что необходимо „воздѣйствовать“ на преподавателей, въ смыслѣ болѣе внимательнаго, менѣе формальнаго отношенія къ успѣхамъ учащихся. Необходимо, чтобы передъ преподавателемъ всегда былъ не простой ученикъ такого то класса, такого то отдѣленія, который былъ „вызванъ“ два или три раза въ извѣстную «четверть» учебнаго года и получилъ „удовлетворительный“ или «неудовлетворительный баллъ,—а весьма сложный Саша или Ваня, умственное и нравственное развитіе котораго представляетъ собою, многосторонній и всегда своеобразный, никогда не шаблонный процессъ.

Къ сожалѣнію, сколько намъ извѣстно, эти люди, въ практическомъ выводѣ изъ своихъ въ значительной степени правильныхъ соображеній не пошли дальше идей о необходимости соотвѣтствующимъ «внушеній» и «разъясненій» преподавательскому персоналу и основанія «заведеній», въ которыхъ «подготовлялись» бы изъ „окончившихъ курсъ наукъ», на различныхъ факуль-

тетахъ нашихъ университетовъ люди способные сознавать, что педагогика великая, важная вещь, что дѣло преподаванія и воспитанія требуетъ крайне внимательнаго, чуткаго отношенія къ воспитываемымъ и обучаемымъ.

Мы говоримъ: къ сожалѣнію. Дѣйствительно, «отмѣтки» всегда будутъ существовать, все равно, заноситъ ихъ преподаватель въ «журналъ», въ „тетрадь для записыванія уроковъ“, въ свою записную книжку или, наконецъ, удерживаетъ ихъ въ своей памяти. Экзамены, разъ это дѣйствительно экзамены, а не лоттерея, полезная и необходимая учебная операція, ибо она заставляетъ учащагося охватить изученный имъ предметъ во всей его полнотѣ—настолько необходимая, что они тоже всегда будутъ существовать, въ той или другой формѣ. Но легко точно также видѣть, что никакіе педагогическіе институты, никакіе курсы педагогики, дидактики и методики, никакіе курсы психологіи дѣтскаго возраста,— а тѣмъ болѣе, никакіе циркуляры и внушенія,— не помогутъ, пока на одного преподавателя приходится въ классѣ 40—50 учениковъ, причемъ у него нѣсколько такихъ классовъ; пока преподаватель является лишь служащимъ, исполняющимъ извѣстныя обязанности и не сознающимъ ни общественнаго, всегда чуткаго и непрерывнаго контроля, ни благотворнаго, ободряющаго и возбуждающаго общественнаго воздѣй-

ствія,—однимъ словомъ, пока нашъ великій народъ, наша исполинская россійская нація будетъ расходовать на школьное дѣло такія мизерныя средства, и пока наши преподаватели будутъ только служащими, а не общественными дѣятелями.

III. Единство школы.

Когда родители рѣшаютъ дать своему сыну общее образованіе, то обыкновенно имъ приходится считаться съ вопросомъ: «сдѣлать» ли его «классикомъ» или „реалистомъ“. Вопросъ, чѣмъ „сдѣлать“ своего сына, еще болѣе осложняется, если дѣло идетъ не о томъ, чтобы дать ему общее образованіе, а о томъ лишь, чтобы, вообще, „пристроить“ его въ какую бы то ни было среднюю школу; въ этомъ случаѣ мальчикъ можетъ превратиться не только въ „классика“ или „реалиста“, но и въ «кадета», „коммерсанта“, „техника“, „промышленника“, „агронома“ и т.п.

Съ дѣвочками дѣло, въ большинствѣ случаевъ, обстоитъ значительно проще: онѣ становятся просто „гимназистками“, правда, есть «маріинки» и „министерки“, но различіе между тѣми и другими не существенно и не доставляетъ родителямъ никакихъ особенныхъ затрудненій.

Такимъ образомъ, у насъ нѣтъ возможности вообще говорить о „средней школѣ“, такъ какъ

мы имѣемъ довольно значительное количество разнообразныхъ ея типовъ, отличающихся другъ отъ друга весьма рѣзко. И даже „общеобразовательная“ средняя школа представляетъ двѣ совершенно различныя системы: „классическую“ и „реальную“.

Мы упомянали уже о томъ, что значительной частью образованнаго русскаго общества давно уже сознавалась ненормальность двойственности нашей общеобразовательной средней школы.

Ниже мы подробнѣе разсмотримъ оба существующіе у насъ типа средней школы и постараемся показать, что, если можно такъ выразиться, нашъ „классицизмъ“ не „классиченъ“, а нашъ школьный „реализмъ“ не „реаленъ“, теперь же замѣтимъ, что компромиссъ между обѣими этими системами никоимъ образомъ не создастъ того, о чемъ мечтаютъ его сторонники единства нашей средней школы. Въ самомъ дѣлѣ, у насъ по прежнему сохранятся кадетскіе корпуса, техническія, промышленныя, коммерческія, агрономическія и т. п. среднія школы. То обстоятельство, что это уже „спеціальныя“ школы, ничего въ существѣ дѣла не измѣняетъ, такъ какъ всѣ онѣ даютъ своимъ воспитанникамъ извѣстныя общеобразовательныя знанія, и дѣти поступаютъ туда въ такомъ возрастѣ, когда о сознательномъ выборѣ спеціальности не можетъ быть и рѣчи.

Легко, однако, видѣть, что государству и об-

ществу дѣйствительно требуются спеціалисты, такъ сказать, средней руки, въ различныхъ отрасляхъ промышленности, земледѣлія и администраціи, и что потребности эти будутъ возрастать и, что очень важно, неминуемо все болѣе и болѣе разнообразиться.

Легко также, поэтому, видѣть, что, вообще, нѣтъ никакой возможности установить окончательно число и характеръ всѣхъ типовъ средней спеціальной школы, которыя необходимы обществу уже теперь, или станутъ необходимыми въ будущемъ.

Въ печати очень много говорилось объ опасности слишкомъ быстрой «ломки» школьныхъ системъ, но, собственно говоря, у насъ нѣтъ никакой школьной „системы“: свою школу, а, слѣдовательно, и своихъ дѣтей мы, такъ сказать, „подгоняемъ“ къ потребностямъ данной минуты, къ тѣмъ или инымъ „вѣяніямъ“. Потребности общества и государства въ „средне-образованныхъ“ спеціалистахъ, конечно, должны и будутъ удовлетворяться, но отсюда никакъ не слѣдуетъ, что для ихъ удовлетворенія необходимо рѣшать вопросъ, склоненъ-ли и способенъ-ли девятилѣтній мальчуганъ болѣе къ земледѣлію, чѣмъ къ коммерціи,—никакъ не слѣдуетъ, что, съ возникновеніемъ какой-нибудь новой отрасли общественнаго хозяйства, мы должны создавать и соотвѣтствующій типъ средней школы.

Единственно, что мы должны дѣлать,—это, по возможности, способствовать распространенію техническихъ знаній въ народныхъ массахъ. А для этого нѣтъ никакой надобности пріурочивать систему техническаго образованія къ трехчленному дѣленію нашей общеобразовательной школы, тѣмъ болѣе, что это послѣднее само по себѣ не выдерживаетъ научной критики и, даже въ его настоящемъ видѣ, не проведено сколько нибудь послѣдовательно.

Въ самомъ дѣлѣ, съ научной точки зрѣнія нельзя говорить о «среднемъ» или «высшемъ» образованіи. Образованіе можетъ быть научно, или не научно; оно можетъ быть общимъ или спеціальнымъ, но и только. Общаго же и научнаго образованія не даютъ ни наши „высшія“ ни „среднія , ни «низшія» школы. Наши университеты представляютъ собою собраніе нѣсколькихъ спеціальныхъ высшихъ школъ, объединенныхъ въ административномъ отношеніи; наши среднія школы не могутъ дать общаго образованія уже потому, что онѣ созданы по крайне странному плану, кардинальнымъ пунктомъ котораго является не выдерживающая ни малѣйшей научной критики мысль—обосновать *общее образованіе* на тѣхъ или иныхъ *спеціальныхъ* наукахъ: на *математикѣ*, на *естествознаніи* или, наконецъ, даже на *классической филологіи*.

IV. „Классицизмъ“ и „реализмъ“.

Неразрывная и многосторонняя преемственная связь современной культуры и науки съ культурой и наукой античнаго міра; облагораживающее вліяніе греческой художественности; соціально этическое значеніе памятниковъ римской политической литературы, проникнутой высокимъ государственнымъ смысломъ и непоколебимымъ, часто героическимъ, патріотизмомъ; наконецъ, стилистическая законченность и, поистинѣ «классическая» простота образцомъ словесности античнаго греко—римскаго міра,— вотъ главнѣйшіе опорные пункты защитниковъ „классической“ системы образованія нашего юношества.

Какъ много справедливаго и глубокаго въ доводахъ, приводимыхъ въ пользу классицизма и какимъ жалкимъ, чахлымъ, уродливымъ оказался намъ практическій, нашъ школьный классицизмъ! Едва ли въ какой либо странѣ онъ подвергался такой жестокой и, все таки, справедливой критикѣ, какъ въ Россіи. Едва-ли впрочемъ, гдѣ бы то ни было и въ такой мѣрѣ заслужилъ онъ это отношеніе.

Греческій и латинскій языки для нашихъ школьниковъ являются, дѣйствительно, „мертвыми“ языками, а не безсмертными,— не языками, на которыхъ говорятъ съ нами памятники человѣческой мысли, достойные самаго присталь-

наго, самаго тщательнаго изученія до тѣхъ поръ, пока живетъ человѣческая мысль. Основанное въ низшихъ классахъ нашихъ гимназій на простомъ принужденіи,—ибо, въ самомъ дѣлѣ, нѣтъ никакой возможности объяснить сколько нибудь доказательно дѣтямъ 10—13 лѣтъ громадное образовательное значеніе исторіи минувшей жизни человѣчества—изученіе древнихъ языковъ не становится и въ старшихъ классахъ болѣе сознательнымъ, болѣе охотно совершаемымъ. Занятія въ теченіе 3—4 лѣтъ языками, на которыхъ «никто не говоритъ» по нелѣпымъ учебникамъ, испещренным абсурдными фразами, не дающими ни одной дѣйствительно научной мысли, способной пробудить пытливость дѣтскаго ума, освѣтить сколько нибудь ярко смыслъ и цѣль этихъ занятій; невыносимое для юнаго, живого, неустойчиваго ума подробное, мелочно тщательное изученіе грамматическихъ формъ классической словесности; отсутствіе сколько нибудь солидной философской подготовки у преподавателей; отсутствіе у нихъ даже пониманія истиннаго значенія преподаваемыхъ ими предметовъ,—всѣ эти причины, въ своей совокупности, создаютъ то безусловно и безспорно констатированное явленіе, что наши юные «классики» получаютъ къ занятіямъ, на которыхъ, главнымъ образомъ, была построена вся система ихъ образованія, въ большинствѣ случаевъ, непреодо-

лимое отвращеніе, — что наши историко-филологическіе факультеты почти совершенно пустуютъ, и что среди лицъ, желающихъ продолжать «научныя» занятія, начатыя ими въ самомъ юномъ, самомъ воспріимчивомъ возрастѣ, оказывается весьма значительный процентъ карьеристовъ, способныхъ изучать что бы то ни было и когда бы то ни было, лишь бы за это хорошо платили и награждали.

Лучше ли обстоитъ дѣло съ нашимъ школьнымъ „реализмомъ“? Уже самое противупоставленіе «реализма» «классицизму» свидѣтельствуетъ о крайней схоластичности воззрѣній, положенныхъ въ основаніе нашей общеобразовательной школьной системы. „Реалистъ“, т. е. юноша, подготовляемый къ непосредственному соприкосновенію съ реальными условіями современной жизни, признается совершенно не нуждающимся въ тѣхъ благодѣяніяхъ, которыми награждаетъ классицизмъ своихъ питомцевъ. Для «реальной», практической жизни нѣтъ надобности въ ознакомленіи съ духомъ и красотами античнаго міра. Выходитъ, такимъ образомъ, что реалистъ можетъ себѣ, какъ выражаются нѣмцы «herumlaufen», не будучи знакомъ съ историческимъ прошлымъ той самой практической жизни, въ которой ему предназначено дѣйствовать, не имѣя понятія о языкахъ, на которыхъ говорили божественный Платонъ и вдумчивый Сенека.

Аристотели и Цицероны, Гомеры и Титы Ливіи не нужны для человѣка, который долженъ строить мосты, оборудовать заводы и проводить линіи желѣзныхъ дорогъ! Совершенно вѣрно: для *такого* человѣка, вообще *ничего не нужно*, кромѣ тѣхъ знаній, которыя дадутъ ему возможность если не вполнѣ сознательно, то вполнѣ удовлетворительно совершить эти операціи. Ну, а медику, физику, математику, юристу необходимо знакомство съ идеями Демократа и рѣчами Цицерона? Какъ *таковымъ*, нисколько. И въ разсужденіяхъ въ пользу и противъ допущенія «реалистовъ» въ университеты, въ пользу и противъ сохраненія господства древнихъ языковъ въ нашихъ гимназіяхъ громадную роль играетъ смѣшеніе понятій ученаго теоретика и образованнаго практика, научно-образованнаго *человѣка* съ научно-образованнымъ спеціалистомъ той или иной спеціальности.

Но разъ благодѣянія классицизма признаны ненужными для нашихъ «реалистовъ», то, спрашивается, насколько реаленъ реализмъ, преподносимый имъ программами нашихъ реальныхъ училищъ.

Въ этихъ программахъ древніе языки уступаютъ мѣсто: «дополнительнымъ статьямъ алгебры», начертательной геометріи, естественной исторіи (въ которой, въ ея школьномъ видѣ, обыкновенно, нѣтъ ничего историческаго) и механи-

къ. Раньше существовали механико-техническія и механико-химическія отдѣленія 7-го класса, которымъ приходилось рѣшать задачу превращенія въ теченіе одного года 16-ти лѣтняго юноши въ какого-то «техника» вообще механической или вообще химической спеціальности. Теперь этихъ отдѣленій, слава Богу, нѣтъ, но рисованіе и черченіе, если не ошибаемся, остались *обязательными* предметами преподаванія въ реальныхъ училищахъ.

Англійскій языкъ, наиболѣе живучій и распространенный языкъ современнаго культурнаго міра, въ реальныхъ училищахъ, за немногими исключеніями, не преподается. Усиленныя, сравнительно съ классическими гимназіями, занятія математикой сводятся къ пріобрѣтенію большаго навыка, большей бѣглости реалистовъ въ дѣлѣ рѣшенія математическихъ задачъ и «примѣровъ». О сколько нибудь философскомъ обоснованіи математическихъ знаній нѣтъ и рѣчи. Что касается преподаванія «естественной исторіи», то оно mutatis mutandis носитъ тотъ же схоластическій характеръ, которымъ запечатлѣны занятія древними языками въ нашихъ классическихъ гимназіяхъ. Если хотите, это та-же граматика естествознанія, а не естествознаніе, даже не начало его. Реаленъ-ли нашъ «реализмъ»? Конечно, нѣтъ.

V. Научное образованіе, общее и спеціальное.

То или иное рѣшеніе вопроса о сущности научнаго образованія должно, несомнѣнно, играть громадную, рѣшающую роль въ дѣлѣ организаціи нашей общеобразовательной школы.

Научно-образованнымъ человѣкомъ называемъ мы человѣка, все міровоззрѣніе котораго сложилось, «образовалось» на основаніи результатовъ *исключительно* научныхъ изслѣдованій, а таковыми мы считаемъ лишь тѣ изслѣдованія, которыя имѣютъ цѣлью установленіе *объективныхъ* истинъ, т. е. положеній, настолько соотвѣтствующимъ дѣйствительности, что это соотвѣтствіе сохраняетъ свою силу, свое значеніе для каждаго логически мыслящаго существа.

Логически мыслить значитъ мыслить *единственно, исключительно* съ цѣлью достиженія истины, истины объективной, т. е. возможно болѣе соотвѣтствующей дѣйствительности.

Если все міровоззрѣніе человѣка построено на основаніи научныхъ данныхъ, пропикнуто стремленіемъ къ истинѣ, и только къ ней, то мы называемъ его человѣкомъ научно образованнымъ вообще. Чѣмъ дальше, чѣмъ глубже, чѣмъ шире осуществлено это стремленіе, тѣмъ *болѣе* образованнымъ считаемъ мы этого человѣка. Если же онъ построилъ свое міровоззрѣніе на научныхъ данныхъ только въ нѣкоторыхъ, *спе-*

ціальныхъ областяхъ дѣйствительности, въ другихъ же ея сферахъ руководится принципами и мотивами, ничего общаго со стремленіемъ къ научной истинѣ не имѣющими, или даже отрицающими законность подобнаго рода стремленій („Credo quia absurdum!“), то мы говоримъ, что такой человѣкъ получилъ *спеціальное* научное образованіе. Чѣмъ *уже* та область дѣйствительности, въ которой человѣкъ руководится научно установленными положеніями, тѣмъ *спеціальнѣе* полученное имъ научное образованіе

Можно быть блестящимъ астрономомъ, геніальнымъ физикомъ, талантливымъ химикомъ, глубокимъ филологомъ и въ то же время, въ области соціологіи, соціальной этики, политики руководиться положеніями, не выдерживающими ни малѣйшей научной критики. Легко было бы привести множество примѣровъ подобнаго односторонняго, спеціально - научнаго образованія. Вспомнимъ, хотя бы, о даровитомъ, авторитетномъ, въ области своей спеціальности русскомъ химикѣ, бывшемъ въ то же время убѣжденнымъ послѣдователемъ «спиритизма».

Но наука безконечно прогрессируетъ: научно-установленныя данныя накопляются человѣчествомъ въ количествѣ, все болѣе и все быстрѣе возростающемъ; сферы научныхъ изслѣдованій все болѣе и болѣе дифференцируются; возникаютъ новыя и новыя области научныхъ изыска-

ній, научной мысли. Между физіологіей и психологіей возникаетъ психофизіологія, или психофизика, между ученіемъ объ электричествѣ и о теплотѣ перебрасывается мостъ въ видѣ теоріи термоэлектричества, механика связывается съ ученіемъ о теплотѣ механической теоріей теплоты, между химіей и физикой выростаетъ физическая химія, политика и политическая исторія приводятся въ согласіе съ экономикой и исторіей экономической жизни человѣчества, при помощи соціологіи или философіи, исторіи и т. д.

Вмѣстѣ съ тѣмъ, количество научныхъ пріобрѣтеній, накопляемыхъ въ каждой спеціальной отрасли человѣческихъ научныхъ знаній, возростаетъ съ такой быстротой, что для ознакомленія съ ними во всей полнотѣ не хватаетъ самой долголѣтней человѣческой жизни.

Научная спеціализація дѣлается все болѣе и болѣе необходимой для предотвращенія научнаго застоя,—для того, чтобы человѣчество могло высылать все новыя и новыя арміи научныхъ работниковъ, которые знали бы, гдѣ и какъ расположены научные аванпосты, и могли бы идти впередъ.

Но, спеціализируясь и обогащаясь, наши научныя знанія, въ то же время, все тѣснѣе, все разнообразнѣе связываются другъ съ другомъ; отдѣльныя научныя дисциплины становятся все въ болѣе тѣсную зависимость отъ остальныхъ

сферъ научныхъ изслѣдованій. Чтобы быть *сознательнымъ*, научнымъ работникомъ, а не научнымъ ремесленникомъ, въ какой бы то ни было спеціальной отрасли науки, необходимо быть знакомымъ съ мѣстомъ и положеніемъ этой спеціальной науки въ общемъ научномъ организмѣ, въ ряду другихъ спеціальныхъ наукъ.

Такимъ образомъ, прогрессъ науки требуетъ все большей и большей *спеціализаціи* и въ то же время создаетъ все болѣе и болѣе настоятельную необходимость пониманія значенія и сущности результатовъ, достигаемыхъ въ области *всѣхъ* спеціальныхъ знаній.

Времена Аристотелей и Лейбницевъ, т. е. людей, владѣвшихъ чуть ли не всей совокупностью современныхъ имъ научныхъ знаній, безвозвратно миновали. Быть можетъ, послѣднихъ, сколько нибудь близко подходящихъ къ нимъ, по *относительной* широтѣ эрудиціи, мыслителей человѣчество видѣло въ лицѣ Герберта Спенсера и автора «Историческихъ писемъ».

Возникаетъ, слѣдовательно, вопросъ, какъ примирить требованія спеціализаціи съ требованіями пониманія тенденцій научной эволюціи вообще, съ требованіями *общаго* научнаго образованія. Повидимому, противорѣчіе неискоренимое: необходимо все глубже и глубже уходить въ свою спеціальную область знаній и въ то же время необходимо охватывать однимъ умствен-

нымъ взоромъ громадное, увеличивающееся до безконечности, множество спеціальныхъ сферъ человѣческой мысли,— необходимо знать, что и какъ дѣлается тамъ, за границами избранной себѣ спеціальности, въ безбрежномъ океанѣ человѣческой мысли.

Противорѣчіе, порождаемое прогрессомъ науки, имъ же и «отвергается», какъ говорятъ нѣмцы, спеціализація научныхъ знаній создаетъ науку, спеціальность которой состоитъ въ отрицаніи всякой спеціальности, задача которой заключается единственно въ координированіи и соглашеніи результатовъ, добытыхъ спеціальными научными изслѣдованіями, и въ построеніи, на этомъ научномъ фундаментѣ, научнаго міровоззрѣнія.

Эта наука, когда то «вся совокупность наукъ, затѣмъ «царица наукъ», а теперь, если хотите, «корона на головѣ царицы науки», называется философіей.

Общее научное образованіе и философское образованіе въ настоящее время-синонимы.

Такъ опредѣляется сущность общаго научнаго образованія, съ точки зрѣнія научной эволюціи, иначе говоря, съ философской точки зрѣнія. Но государство и общество предъявляютъ общеобразовательной школѣ еще и другія требованія, законныя, потому что необходимыя. Государству нужны не только научно-образованные люди, но и образованные граждане, а обществу

— научно-образованные *члены общества*. Съ этими требованіями «общеобразовательная школа» неминуемо должна считаться. Посмотримъ, однако, въ какой мѣрѣ задача общеобразовательной школы модифицируется требованіями государства и общества.

VI. Требованія общества и государства.

Высказанное нами положеніе, что общее научное образованіе есть не что иное, какъ философское образованіе, способно возбудить нѣкотораго рода недоумѣніе. Можетъ, напримѣръ, показаться, что такое пониманіе сущности общаго научнаго образованія даже если оно и правильно, не имѣетъ, однако, никакой практической цѣнности, разъ дѣло идетъ объ организаціи школы вообще, т. е., и высшей, и низшей, и средней школы. Не логику-же, въ самомъ дѣлѣ, преподавать въ народныхъ училищахъ! Не «Критику же чистаго разума» вводить въ обиходъ нашихъ гимназій въ видѣ „книги для чтенія“.

Но эти недоумѣнія тотчасъ же разсѣются, если вспомнить, что:

1) выясняя сущность общаго научнаго образованія, мы руководились и должны были руководиться исключительно научной точкой зрѣнія, научными данными, оставляя въ сторонѣ всѣ,

какія бы то ни было соображенія практическаго характера;

2) философское образованіе не достигается и не можетъ быть достигнуто преподаваніемъ исключительно «философскихъ» дисциплинъ (исторія философіи, логика, психологія, теорія познанія); если хотите, въ народныхъ и вообще въ „низшихъ" школахъ именно логика и теорія познанія и должны быть преподаваемы, но, конечно, въ видѣ занятій русскимъ языкомъ, ариѳметикой въ видѣ «объяснительнаго чтенія" и тому под.;

3) въ виду предъявляемыхъ школѣ властныхъ требованій практической жизни, всегда можно опасаться, что школьными программами, а особенно способомъ ихъ выполненія въ школьной практикѣ; эти требованія жизни будутъ выдвинуты на первый планъ настолько, что главная цѣль общеобразовательной школы будетъ упущена изъ вида.

Поэтому въ рѣшеніи школьнаго вопроса опредѣленію сущности общаго научнаго образованія и должна быть отведена доминирующая роль.

Требованія жизни предъявляются школѣ со стороны государства и общества. Государство, конечно, является полновластнымъ хозяиномъ въ дѣлѣ государственной организаціи школы; его требованія могутъ быть подраздѣлены на общія и спеціальныя. Послѣднія удовлетворяются *спеціальными* школами, — спеціальными либо по роду преподаваемыхъ въ нихъ предметовъ, либо по со-

ціальной обособленности ихъ воспитанниковъ, а потому мы сейчасъ о нихъ говорить не будемъ. Общія-же требованія государства, которымъ необходимо должна удовлетворять общеобразовательная школа, могутъ быть резюмированы слѣдующимъ образомъ: школа должна давать своимъ воспитанникамъ такія знанія, благодаря которымъ они могли бы, по выходѣ изъ школы, сознательно и правильно исполнять обязанности, налагаемыя государствомъ на всѣхъ его гражданъ, вообще, т. е. безъ отношенія къ классовымъ, сословнымъ, профессіональнымъ, мѣстнымъ, племеннымъ и т. п. различіямъ; сознательно и правильно пользоваться правами, предоставляемыми государствомъ всѣмъ вообще его гражданамъ, короче,— сознательно участвовать въ общегосударственной жизни. Здѣсь, и въ этомъ именно смыслѣ, уже можно говорить о циклѣ „общеобразовательныхъ наукъ", знакомство съ которыми можетъ дать *знанія*, необходимыя для всякаго *вообще* гражданина культурнаго государства.

Здѣсь всѣ эти школьныя «ариѳметики» и «геометріи», «исторіи» и «географіи» не являются уже научными дисциплинами, не подчиненными, но и не доминирующими сравнительно съ другими дисциплинами. Гражданину государства россійскаго знакомство съ русской грамматикой *нужнѣе* знакомства съ нѣмецкой литературой; из-

вѣстныя познанія въ области элементарной математики ему *необходимы*, тогда какъ безъ знанія греческихъ грамматическихъ формъ онъ можетъ «обойтись».

Максимумъ знаній, которыя общеобразовательная школа должна, въ силу требованій со стороны государства, давать своимъ питомцамъ, остается, конечно, неопредѣленнымъ, минимумъ же опредѣляется требованіемъ, чтобы правильная, благотворная дѣятельность государственнаго механизма не *тормозилась* вслѣдствіе *невѣжества* его гражданъ.

Легко видѣть, что этотъ минимумъ находится въ зависимости отъ общаго уровня культуры въ государствѣ и повышается съ его повышеніемъ.

Требованія общества, въ извѣстной части своей, совпадаютъ съ требованіями государства,—именно, поскольку государство является извѣстной исторической формой человѣческаго общенія,—въ другой же части идутъ дальше и шире. Ихъ можно было бы формулировать слѣдующимъ образомъ: школа должна сообщать своимъ воспитанникамъ такія знанія, чтобы впослѣдствіи, въ общеніи въ себѣ подобными, не страдала бы ни въ какомъ отношеніи ихъ личность, какъ «политическаго животнаго», по выраженію Аристотеля, и личность имъ подобныхъ,—иначе говоря, чтобы человѣческая личность могла гармо-

ически развиваться и совершенствоваться, такъ какъ лишь гармоническое развитіе ея исключаетъ возможность *общественно - необходимыхъ* страданій.

Максимумъ этихъ знаній остается, конечно, также неопредѣленнымъ, минимумъ же опредѣляется условіемъ, чтобы, по *незнанію*, по *невѣжеству*, ни одинъ членъ общества не вовлекался *въ конфликтъ* съ общепризнанными *требованіями* культурнаго общества.

Минимумъ этотъ непрерывно повышается съ повышеніемъ уровня общественнаго развитія въ странѣ.

Найти *«наивыгоднѣйшую величину»* объема научныхъ свѣдѣній, сообщаемыхъ общеобразовательной школой съ цѣлью удовлетворенія требованій государства и общества — дѣло практической школьной политики, опредѣляемой условіями мѣста и времени; и такъ какъ эти условія непрерывно измѣняются, то, во избѣжаніе постоянной «ломки» школьныхъ системъ, необходимо, чтобы школьный организмъ, такъ сказать, обладалъ достаточною приспособляемостью къ условіямъ жизни,—достаточною жизненностью: необходимо избѣгать «перегородокъ», разграниченій и классификацій всякаго рода, не выдерживающихъ научной критики, практическая же цѣлесообразность которыхъ, обыкновенно, болѣе чѣмъ сомнительна.

VII. Наши университеты.

Высшей общеобразовательной школой является у насъ, какъ и въ другихъ культурныхъ странахъ, университетъ.

Мы уже замѣтили, что у насъ университетъ представляетъ собою лишь совокупность нѣсколькихъ спеціальныхъ школъ, объединенныхъ въ административномъ отношеніи.

Это положеніе, повидимому, совершенно не опровержимое, вызывало, однако, не мало возраженій. Указывалось на такія imponderabilia, какъ возможность умственнаго общенія между профессорами и студентами различныхъ факультетовъ, возможность (какъ увидимъ, впрочемъ, чуть ли не чисто теоретическая) посѣщенія студентами лекцій другихъ факультетовъ, помимо спеціально выбраннаго ими, и т. д. и т. п.

Короче, помимо соображеній хозяйственнаго характера, всѣ остальные доводы могутъ быть резюмированы слѣдующимъ образомъ: объединеніе административное и локальное (совмѣстность пребыванія факультетовъ въ одномъ или нѣсколькихъ общихъ зданіяхъ), даетъ много поводовъ къ увеличенію интенсивности и экстенсивности научной атмосферы въ университетахъ.

Легко, однако, видѣть, что imponderabilia такъ ими и остаются. Поводы къ общенію между спеціалистами различныхъ научныхъ спеці-

альностей, къ взаимодѣйствію между ними въ смыслѣ расширенія «научныхъ горизонтовъ» суть только поводы,—не больше. И, въ лучшемъ случаѣ, несомнѣнная наличность этихъ поводовъ въ связи съ совершенно справедливыми соображеніями экономическаго характера, говорятъ лишь въ пользу административнаго и локальнаго объединенія университетскихъ факультетовъ, но никакъ не даютъ основаній приписывать нашимъ университетамъ характеръ и значеніе общеобразовательной школы. Въ нѣкоторыхъ городахъ западной Европы (Цюрихъ, Брюссель, Лозанна и др.) различныя отдѣленія политехникумовъ и университетскіе факультеты, именно въ силу вышеприведенныхъ соображеній, объединены въ томъ же смыслѣ, но, во многихъ отношеніяхъ, гораздо болѣе тѣснымъ образомъ, чѣмъ наши факультеты университета.

Принципъ, положенный въ основу организаціи нашихъ университетовъ, представляетъ собою рѣшительное отрицаніе идеи единства общаго научнаго образованія. Невыполненная пока и, едва-ли, когда либо выполнимая съ абсолютной детальностью и послѣдовательностью классификація научныхъ знаній осуществлена у насъ на практикѣ съ послѣдовательностью и неуклонностью, конечно, совершенно ненаучными. Вотъ „юридическія» науки (сюда «причислены» политическая экономія и статистика; психологія отсут-

ствуетъ), а вотъ историко-филологическія (логика, психологія, исторія философіи «зачислены» сюда; исторія индуктивныхъ наукъ, исторія экономической жизни и теорія политической экономіи отсутствуютъ). Затѣмъ имѣются факультеты «физико-математическій"—который распадается на отдѣленія „естественныхъ наукъ" и «математическихъ»,—и, наконецъ, медицинскій. Насколько удовлетворительно это «причисленіе» различныхъ научныхъ дисциплинъ къ различнымъ факультетамъ, видно хотя бы изъ того обстоятельства, что для соціологіи и физіологической психологіи рѣшительно не оказывается мѣста въ нашихъ «университетахъ». Ненормальность этого положенія сознавалась многими видными представителями русской научной мысли. Такъ, напримѣръ, совсѣмъ недавно, профессоръ Г. Ф. Шершеневичъ въ журналѣ „Право", говоря о желательной постановкѣ высшаго юридическаго образованія указывалъ на множество пробѣловъ въ программахъ нашихъ юридическихъ факультетовъ.

„Да всѣхъ юридическихъ наукъ —говоритъ проф. Шершеневичъ,—а для уголовнаго права въ особенности, чрезвычайно важно знакомство съ психологіей. Между тѣмъ, этотъ предметъ изучается не юристами, а филологами. Для всѣхъ юридическихъ наукъ, а для гражданскаго права въ особенности, весьма важно знакомства съ логикой. Между тѣмъ, и этотъ предметъ изучается не юристами, а филологами. Для всѣхъ юридическихъ наукъ, а для энциклопедіи права въ особенности, важно знакомство съ исторіей философіи, которая опять-таки читается на филологическомъ факультетѣ, а не на юридическомъ. Широкое общественное образованіе предполагаетъ знакомство съ новѣйшими литературными теченіями, имѣющими

немаловажное значеніе съ соціальной точки зрѣнія, и тѣмъ не менѣе юристы лишены возможности слушать этотъ предметъ въ университетѣ".

Проф. Шершеневичъ проектируетъ учрежденіе общаго факультета—философскаго, съ *двухъгодичнымъ курсомъ*, который слушали бы всѣ молодые люди, прежде распредѣленія ихъ по спеціальнымъ факультетамъ. Мы до сихъ поръ не дѣлали почти никакихъ детальныхъ практическихъ выводовъ изъ приведенныхъ нами общихъ теоретическихъ соображеній. Точно также поступимъ и теперь, отказываясь отъ подробнаго разсмотрѣнія предлагаемой проф. Шершеневичемъ мѣры, какъ ни характерна она сама по себѣ для русскаго ученаго: опять «факультетъ». опять обязательный «курсъ» (курсъ философскихъ наукъ!), и опять точное опредѣленіе времени „занятій науками" (два года)...

VIII. Свобода научныхъ занятій.

Безъ свободы научныхъ занятій, научныхъ изслѣдованій немыслимъ научный прогрессъ.

Эта истина не пользуется еще оффиціальнымъ признаніемъ развѣ только въ Китаѣ или Персіи. Но, признаваемая оффиціально и въ ея наиболѣе абстрактной формѣ, она немедленно же забывается, какъ только дѣло идетъ о проведеніи принципа свободы научныхъ занятій на прак-

тикѣ. И, притомъ, именно, забывается, а не только игнорируется.

Случаевъ ея игнорированія, намѣреннаго и сознательнаго, мы здѣсь касаться не будемъ. Какъ рѣзкій весенній вѣтеръ, могучее дыханіе свободной науки разрушаетъ немало ледяныхъ преградъ и оказываетъ губительное дѣйствіе на хилые, расшатанные организмы.

Нѣтъ, поэтому, ничего удивительнаго, если во всѣ времена, во всѣхъ странахъ появлялись люди, государственная мудрость которыхъ рекомендовала имъ, говоря словами Кузьмы Пруткова, «объять необъятное» — принимать мѣры для предупрежденія „вредныхъ“ вліяній свободной науки и сохраненія ея «хорошихъ сторонъ». Исторія свидѣтельствуетъ самымъ краснорѣчивымъ образомъ, что эти попытки вездѣ и непзбѣжно заканчивались позорнѣйшимъ фіаско, если только наука являлась дѣйствительно продуктомъ національнаго „духа“, иначе говоря, если *матеріальныя* условія жизни той или иной націи создавали *необходимость* дальнѣйшаго развитія науки, необходимость пробужденія научной пытливости.

Въ виду этихъ и многихъ другихъ соображеній, отдавая должное теоретическимъ соображеніямъ проф. Шершеневича, мы рѣшительно не можемъ согласиться съ предложенными имъ практическими мѣропріятіями.

Въ самомъ дѣлѣ, предположимъ, что проектируемый имъ „философскій“ факультетъ учрежденъ, и что, слѣдовательно, къ числу факультетовъ нашихъ университетовъ прибавился еще одинъ—„философскій» съ *обязательнымъ* двухъгодичнымъ курсомъ. Намъ кажется, что, въ результатѣ этой мѣры, государство и общество будутъ получать лишь болѣе дорого стоившихъ имъ медиковъ, юристовъ, филологовъ, математиковъ, естествениковъ, которые, правда, будутъ обладать нѣкоторыми познаніями въ области „философскихъ дисциплинъ», но и только. Научно-образованными, общеобразованными людьми едва ли можно будетъ ихъ назвать. Вся разница будетъ состоять лишь въ томъ, что медикъ, вмѣсто обязательнаго пятилѣтняго пребыванія въ университетѣ, будетъ пребывать тамъ семь лѣтъ (значитъ, его подготовленіе обойдется государству и обществу значительно дороже), но за то будетъ кое что «знать» „по логикѣ“, «по исторіи философіи» и т. д.—«знать», конечно, въ предѣлахъ, установленныхъ и одобренныхъ подлежащими вѣдомствами программъ.

Если это научное образованіе, то, право, трудно сказать, что такое школьно-научная дрессировка!...

Неприспособленность подобнаго рода университетской организаціи къ тому, чтобы оказывать содѣйствіе со стороны общества и государства дѣй-

ствительнымъ научнымъ занятіямъ, выясняется достаточно ярко на любомъ частномъ примѣрѣ. Предположимъ, въ самомъ дѣлѣ, что кто либо поступилъ въ университетъ съ цѣлью отдаться изученію политической экономіи, изученію настолько — чтобы стать самостоятельнымъ работникомъ въ этой отрасли научныхъ знаній. Спрашивается, что ему дастъ нашъ университетъ? Согласно проекту проф. Шершеневича, нашъ будущій политико-экономъ «поступитъ» предварительно на философскій факультетъ, гдѣ его, въ теченіе ровно двухъ лѣтъ, будутъ знакомить со значеніемъ закона тождества и противорѣчія, съ величавыми идеями Спинозы, съ потрясающимъ скептицизмомъ Юма... Черезъ два года онъ долженъ будетъ (иначе онъ «остается» на второй годъ, или ему будетъ «не зачтено» нѣсколько семестровъ) „перейти» на „юридическій“ факультетъ, ибо только на этомъ факультетѣ „читается» политическая экономія.

Читается она, если не ошибаемся, всего въ теченіе года, причемъ прочитывается «полный курсъ» этой науки — иначе говоря, профессоръ, согласно установленнымъ программамъ, обязанъ «коснуться» въ извѣстной степени «всѣхъ отдѣловъ» этой науки. Профессоръ дѣлаетъ это въ настоящемъ году, какъ онъ дѣлалъ въ прошломъ и какъ будетъ дѣлать въ будущемъ. Болѣе или менѣе гладкимъ языкомъ, съ большимъ

или меньшимъ остроуміемъ, онъ излагаетъ то, что весьма недурно «изложено» въ «курсахъ» Иванюковыхъ и Ходскихъ, Псаевыхъ и Чупровыхъ... А студентъ, прочитавшій Рикардо и Маркса, Адама Смита и Родбертуса, неминуемо «поражаетъ» на экзаменахъ своею начитанностью, а на лекціяхъ своего профессора такъ же неминуемо скучаетъ, какъ и самъ профессоръ... Такъ идутъ занятія политической экономіей. Если студентъ желаетъ сдѣлаться признаннымъ со стороны государства работникомъ въ области этой науки, имѣющимъ право, въ свою очередь, публично дѣлиться своими знаніями, результатами своихъ собственныхъ изысканій въ области политической экономіи, то ему необходимо въ теченіе *четырехъ* лѣтъ *слушать* то, что лишь въ весьма незначительной степени можетъ оказать какую бы то ни было пользу въ занятіяхъ экономикой: онъ *долженъ* прослушать «курсъ» юридическаго факультета.

Въ результатѣ получается такая картина университетскихъ занятій политической экономіей: девять десятыхъ изложенія профессора политической экономіи касаются вопросовъ этой науки, относительно которыхъ существуютъ трактаты и сочиненія, несомнѣнно, болѣе научно, болѣе строго, шире, всесторонніѣе и изящнѣе излагающія предметъ, чѣмъ это можетъ сдѣлать профессоръ въ своихъ лекціяхъ. Лишь одна десятая того,

что разсказываетъ профессоръ своимъ слушателямъ, касается предметовъ, изученныхъ непосредственно самимъ профессоромъ,—предметовъ, относительно которыхъ онъ является, такъ сказать, «очевидцемъ», а мы знаемъ, что разсказы очевидцевъ имѣютъ свою, ничѣмъ незамѣнимую, цѣнность... Затѣмъ, чуть ли не девять десятыхъ (впрочемъ, кажется, еще больше) времени университетскихъ занятій отдаются изученію римскаго права, судебной медицины, исторіи русскаго права и т. д. Намъ могутъ возразить, что знакомство съ этими дисциплинами «полезно» для будущаго политико-экономa, но спрашивается, какая наука для него безполезна? Смѣемъ думать, что такихъ наукъ нѣтъ.

Такимъ образомъ, какъ будто получается выводъ, что заниматься политической экономіей — этой соціальной механикой — въ Россіи можно лишь — сколько нибудь продолжительно — въ школы.

IX. Лекціи и уроки.

Несомнѣнно, что учениковъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній не столько учатъ, сколько они сами учатся, тогда какъ студенты высшихъ учебныхъ заведеній не столько сами учатся, сколько ихъ учатъ. На первый взглядъ, это утвер-

ждоніе кажется парадоксальнымъ, но, къ сожалѣнію, оно находится въ весьма близкомъ соотвѣтствіи съ нашей школьной дѣйствительностью.

Что учениковъ нашихъ гимназій, реальныхъ училищъ и т. п. учебныхъ заведеній не учатъ или, по крайней мѣрѣ, учатъ недостаточно,—это доказывается широкимъ распространеніемъ у насъ «репетиторства». *) Возьмите номера хотя бы газеты «Berliner Tageblatt» за весь годъ, просмотрите объявленія и вы едва ли найдете тамъ столько «студентовъ, желающихъ давать уроки»,

---

*)**Примѣчаніе:** Интересныя замѣчанія по вопросу о репетиторствѣ встрѣчаемъ мы въ отчетѣ Кіевскаго учебнаго округа: „Приглашать репетиторовъ къ ученику, сдѣлалось не исключеніемъ, а необходимымъ явленіемъ. Тотчасъ же, по помѣщеніи своего сына въ гимназію, родители уже ищутъ для него репетитора отъ котораго требуютъ не только помощи въ предметѣ, который кажется труднымъ ихъ сыну, но и исполненія письменныхъ работъ. По мнѣнію многихъ родителей, репетиторъ долженъ „передѣлывать уроки". Со своей стороны, репетиторы не всегда сознаютъ, въ чемъ заключается ихъ задача, при разучиваніи уроковъ съ учениками: не всегда также стоятъ на высотѣ призванія въ отношеніи знаній и опыта въ дѣлѣ обученія, и потому нерѣдко только вредятъ успѣшности преподаванія, а главное самостоятельному труду учащихся. Насколько распространено репетиторство въ гимназіяхъ, можно судить по даннымъ относительно одной гимназіи (Каменецъ-Подольской, гдѣ, въ отчетномъ году изъ числа 111 учениковъ трехъ старшихъ классовъ было 74 репетитора, или 66,6 проц. услугами же репетиторовъ пользовалась 196 учениковъ изъ 384 учениковъ четырехъ низшихъ классовъ, или 51 проц. Возникновеніе и увеличеніе числа репетиторовъ обусловливалось, по словамъ отчета, какъ составомъ преподавателей гимназій и, отчасти, многолюдностью классовъ, такъ и, въ неменьшей степени, требованіями программъ гимназическаго курса и характеромъ экзаменаціонныхъ испытаній".

«репетировать» и т. п., сколько ихъ встрѣчается ежедневно въ любомъ номерѣ хотя бы «Новаго Времени». Учатъ въ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ настолько недостаточно, настолько неудовлетворительно, что лишь очень способные. даровитые ученики оканчиваютъ гимназическій курсъ, совершенно не прибѣгая къ помощи репетиторовъ, къ посторонней помощи вообще.

На этой же почвѣ неудовлетворительной учебы, задаванія «уроковъ» создаются и такія, въ высшей степени серьезныя и печальныя явленія школьной жизни, какъ списываніе, подсказываніе, различнаго рода обманы и, вообще, вся ложь школьной жизни – ложь, въ которой зачастую принимаютъ участіе и родители или взрослые родственники учащихся.

Былое задаваніе «отъ сихъ» и до сихъ» не существуетъ теперь въ нашихъ школахъ, но современное «объясненіе урока», въ громадномъ большинствѣ случаевъ, лишь формально и, по крайней мѣрѣ, весьма несущественно отличается отъ прежнихъ примитивныхъ способовъ «преподаванія». «Урокъ» объясняется, т. е. преподаватель излагаетъ своими словами и, обыкновенно, языкомъ, весьма мало приспособленнымъ къ уровню умственнаго развитія учениковъ, то, что сказано, опять таки, обыкновенно въ весьма неудовлетворительно составленномъ учебникѣ, и при-

казываетъ «приготовить» объясненное имъ къ слѣдующему разу.

Нерѣдко, конечно, преподаватель не ограничивается этимъ: онъ „вызываетъ“ нѣсколькихъ учениковъ, заставляетъ ихъ «повторить сказанное», чтобы убѣдиться въ томъ, что они поняли урокъ,—объясняетъ этотъ урокъ вторично и т. д. Но школьный формализмъ дѣлаетъ свое дѣло: ученики очень скоро пріобрѣтаютъ навыкъ повторять сказанное такъ, чтобы казалось что они поняли объясненія своего преподавателя, тогда какъ они ничего не поняли, или поняли лишь смутно; преподаватели, поставленные въ необходимость «пройти программу» спросить въ каждую „четверть“ раза три четыре 40—50 учениковъ, выставить имъ баллы, въ большинствѣ случаевъ, очень скоро теряютъ чуткость въ опредѣленіи степени понятности своихъ объясненій, не находятъ времени прибѣгать къ опытной провѣркѣ, къ контролю вниманія и пониманія учащихся, откладываютъ этотъ контроль, «до слѣдующаго раза», когда они будутъ уже «спрашивать урокъ», который ученики должны «приготовить“.

И вотъ, „урокъ“ превращается въ «лекцію», центръ тяжести школьныхъ занятій переносится „на домъ“, и на помощь, почти неминуемо, являются репетиторы...

Эти послѣдніе уже дѣйствительно учатъ или,

по крайней мѣрѣ, приготовляютъ своихъ учениковъ къ отвѣту уроковъ, который былъ бы признанъ удовлетворительнымъ.

Такъ обстоитъ дѣло съ «уроками» въ нашей средней школѣ, въ высшихъ же учебныхъ заведеніяхъ «лекціи» играютъ совершенно иную роль.

Въ громадномъ большинствѣ случаевъ, студенту совершенно понятно изложеніе профессора; мало того, въ громадномъ большинствѣ случаевъ, ни въ самомъ чтеніи профессоромъ этой лекціи, ни въ личномъ присутствіи студента на лекціи нѣтъ никакой надобности. Роль профессора съ удобствомъ могъ бы исполнять фонографъ, а еще лучше печатный листъ, который студентъ могъ бы прочитать у себя дома съ гораздо большимъ комфортомъ и вниманіемъ, —съ гораздо большей пользой, чѣмъ слушая непосредственно самого преподавателя.

Это, конечно, не относится къ тѣмъ лекціямъ, которыя сопровождаются демонстраціями, опытными изслѣдованіями всякаго рода, гдѣ учащимся необходимо видѣть, осязать, обонять, слышать, пробовать на вкусъ; гдѣ необходимо, чтобы профессоръ такъ сказалъ, пальцемъ указалъ то, на что должно быть обращено вниманіе учащагося. Это не относится также и къ тѣмъ лекціямъ, когда, какъ мы уже имѣли случай замѣтить, профессоръ говоритъ о предметѣ изученномъ имъ спеціально, по источникамъ мало до-

ступнымъ, когда онъ его глубоко продумалъ и, тѣмъ не менѣе, результаты его занятій не поддаются еще письменному изложенію или даже, вообще, не могутъ быть никогда во всей полнотѣ переданы печатнымъ станкомъ, потому что въ нихъ большую роль играютъ субъективные элементы, вызывающіе необходимость личнаго общенія между учащимъ и учащимся, — элементы, усвоиваемые лишь при непосредственномъ воспріятіи модуляцій голоса лектора, мимики его лица, жестовъ его рукъ и т. п.

Но такихъ лекцій далеко не такъ много, какъ можетъ показаться съ перваго взгляда. На медицинскомъ факультетѣ и на естественномъ отдѣленіи физико-математическаго факультета ихъ, пожалуй, больше всего, а на математическомъ отдѣленіи, несомнѣнно, онѣ встрѣчаются всего рѣже.

На этомъ отдѣленіи ненужность «чтенія» лекцій по нѣкоторымъ предметамъ особенно ярко бросается въ глаза. Очень часто вся лекція состоитъ въ томъ, что лекторъ приводитъ какую либо теорему и затѣмъ начинаетъ ее «доказывать», т. е. складываетъ и вычитаетъ, дѣлитъ и умножаетъ, извлекаетъ корни и логариомируетъ, дифференцируетъ, интегрируетъ и т. д. — однимъ словомъ, дѣлаетъ выкладки, которыя умѣетъ продѣлать и большинство его слушателей, и которыя въ классическихъ математическихъ учеб-

никахъ приведены и выполнены съ неподражаемымъ изяществомъ и простотой.

Нѣтъ ничего удивительнаго, что именно самые способные даровитые студенты нерѣдко смотрятъ на посѣщеніе нѣкоторыхъ лекцій, какъ на утомительную, ненужную повинность, и предпочитаютъ *сами учиться* по тѣмъ классическимъ источникамъ, откуда почерпнулъ содержаніе своей лекціи ихъ профессоръ, преподносящій затѣмъ его своимъ слушателямъ, въ видѣ лекціи обыкновенно, далеко не столь строго, изящно и послѣдовательно изложенной, какъ лучшія страницы Эйлера, Лагранжа, Коши, Бертрана, Сальмона, Лорана и друг. мастеровъ математическаго изложенія.

Менѣе же способные, менѣе умственно энергичные учащіеся, конечно, довольствуются тѣмъ, что ихъ учатъ, и не находятъ времени учиться: вѣдь университетскіе „курсы наукъ“ и программы такъ обширны, что къ экзаменамъ, дай Богъ, проштудировать сколько нибудь основательно литографированныя или печатныя лекціи профессоровъ, тѣмъ болѣе, что послѣдніе такъ любятъ встрѣчать на экзаменахъ «знакомыя лица».

X. Практическіе выводы.—Свобода изученія и обученія.

Читатель, имѣвшій терпѣніе прослѣдить за нашими, конечно, слишкомъ общими и слишкомъ бѣглыми замѣчаніями относительно наличной постановки школьнаго дѣла въ Россіи, по всей вѣроятности, давно ужъ вспоминаетъ пословицу: «la critique est aisée...»

Недостатки организаціи нашихъ школъ, какъ высшихъ, такъ и среднихъ, и низшихъ, несомнѣнно, настолько очевидны, настолько чувствительно сказались въ исторіи умственнаго развитія русскаго общества, что подчеркнуть ихъ, указать на нихъ легко можетъ всякій человѣкъ, сколько нибудь внимательно относившійся къ развитію проблемы о раціональныхъ основаніяхъ организаціи русской школы.

Гораздо труднѣе, конечно, установить положительныя и притомъ детальныя, практически осуществимыя требованія, которымъ должна удовлетворять постановка школьнаго дѣла.

Мало того, эта задача на столько сложна, данныя, на основаніи которыхъ можетъ быть выполнено ея рѣшеніе, содержатъ въ себѣ такую массу *независимыхъ перемѣнныхъ величинъ* что мы рѣшительно напередъ отрицаемъ наличность достаточной компетенціи для ея рѣшенія, опредѣленнаго во всѣхъ деталяхъ и безповорот-

наго, не только за всякимъ даннымъ отдѣльнымъ лицомъ, но и за любой группой лицъ, какъ бы ни велика была ихъ компетентность въ отдѣльныхъ отрясляхъ человѣческаго знанія, какимъ бы долголѣтнимъ и широкимъ опытомъ ни располагали они въ сферѣ школьнаго и воспитательнаго дѣла.

Есть лишь одно условіе, соблюденіе котораго обезпечиваетъ за любымъ рѣшеніемъ школьнаго вопроса достаточный практическій успѣхъ, несомнѣнное теоретическое признаніе правильности, если не абсолютной, то, во всякомъ случаѣ, весьма существенной, его разрѣшенія. При соблюденіи, строгомъ и реальномъ, этого условія всякое рѣшеніе школьнаго вопроса открываетъ широко дверь воздѣйствіямъ того фактора, который разумнѣе и могущественнѣе всѣхъ человѣческихъ измышленій. Этотъ факторъ — сама жизнь. Именно, *самой жизни*, а никакъ *не* ея *человѣческимъ истолкованіямъ* долженъ быть открытъ широкій просторъ для внесенія необходимыхъ и полезныхъ исправленій въ наши школьныя „системы.

Какимъ образомъ можетъ быть открытъ достаточный просторъ для исполненія требованій жизни, дѣйствительныхъ и реальныхъ?

Очевидно, лишь однимъ путемъ—путемъ проведенія, послѣдовательнаго и искренняго, *прин-*

ципа школьной свободы, во всѣ детали нашей школьной организаціи.

Признаніе и возможно полное, послѣдовательное проведеніе принципа свободы изученія и обученія (Lehr-und Lernfreiheit) является, вмѣстѣ съ тѣмъ, и, признаніемъ невозможности разъ навсегда, окончательно и опредѣленно, установить чему и какъ должны учиться русскіе люди, чтобы стать, во первыхъ, научно образованными людьмы, а во вторыхъ, людьми, способными не только удовлетворять всѣ современныя, предъявляемыя къ нимъ требованія общества и государства, но и развивать, расширять и углублять, эти требованія и возбуждать новыя, короче, содѣйствовать прогрессу родной страны, а, слѣдовательно, и прогрессу всего человѣчества.

Признаніе и возможно полное, искреннее проведеніе этого принципа тотчасъ же осуществляетъ и требованіе, теоретически всѣми признаваемое, а практически постоянно и неизбѣжно нарушаемое,—требованіе единства школы. Свобода обученія и изученія, проникнувъ во всѣ, такъ сказать, поры школьной организаціи, сразу уничтожаетъ расчлененіе нашей школы на какія то „низшія“, „среднія“ и „высшія“ школы на «классическія» и «реальныя», «коммерческія» и «промышленныя, „свѣтскія» и «духовныя» и т. д.

Здѣсь дѣло, конечно, не въ названіяхъ толь-

ко. Самая широкая школьная свобода не устраняетъ необходимости извѣстной послѣдовательности школьныхъ занятій, не устраняетъ также необходимости модифицированія пріемовъ школьнаго преподаванія въ зависимости отъ возраста, предварительной подготовки и умственной зрѣлости учащихся.

Если въ теченіе первыхъ двухъ, трехъ, четырехъ лѣтъ учащіеся будутъ собираться для научныхъ занятій въ особыя помѣщенія, называемыя «низшими школами», если въ слѣдующій, болѣе или менѣе продолжительный, періодъ занятій имъ придется посѣщать другія помѣщенія — «среднія школы»; и, наконецъ, если для самостоятельныхъ, возможныхъ лишь при условіи достиженія дѣйствительной умственной зрѣлости, научныхъ занятій они будутъ сходиться въ университеты", чтобы выслушать совѣты и инструкціи опытныхъ работниковъ на поприщѣ науки, чтобы выслушать отъ нихъ то, что не можетъ быть передано никакой книгой, никакимъ механизмомъ—*живое научное слово*; то что можно возразить противъ этого?

Пусть эти *зданія* такъ и называются, пусть будутъ низшія, среднія и высшія школы, но пусть онѣ будутъ лишь первыми, вторыми и третьими отдѣленіями одной школы, пусть юноша, проработавшій извѣстное число лѣтъ въ «средней» школѣ, ео ipso получаетъ право идти въ «высшую»

школу и заниматься дальше *тѣми же предметами*, которыми онъ занимался въ «средней» школѣ, или новыми предметами, къ занятіямъ которыми его въ достаточной степени подготовила средняя и низшая школа.

Свобода не есть анархія, по крайней мѣрѣ, въ вульгарномъ значеніи этого слова, — не есть безпорядочность. Мы свободны, когда исполняемъ то, чего отъ насъ требуетъ самая сущность дѣла, исполненіемъ котораго мы заняты. Мы сознаемъ себя свободными, когда мы понимаемъ, что исполняемъ именно эти *необходимыя* требованія. Въ нашемъ сознаніи дѣйствительная необходимость и свобода примиряются. Если отъ учащагося, который пожелалъ бы заняться исчисленіемъ безконечныхъ величинъ, потребуютъ предварительнаго знакомства съ исчисленіемъ величинъ конечныхъ, то подобное требованіе ни малѣйшимъ образомъ не нарушаетъ принципа школьной свободы, и въ этомъ учащійся легко и быстро можетъ убѣдиться самъ. Но если школа будетъ требовать отъ своихъ питомцевъ, приступающихъ къ изученію тригонометріи, предварительнаго и *обязательнаго* знакомства съ сомнительными достоинствами Цицероновскаго краснорѣчія—то, конечно, о свободѣ научныхъ занятій въ такой школѣ не можетъ быть и рѣчи.

Формулируя вкратцѣ первыя практическія требованія, вытекающія изъ приведенныхъ нами со-

ображеній, мы должны будемъ выразиться такъ.

1) Наша школа *должна быть единой школой*: переходъ изъ низшей съ среднюю, изъ средней въ высшую для занятій какимъ-либо предметомъ не долженъ быть стѣсняемъ ничѣмъ, кромѣ *объективно* констатируемыхъ требованій самой сущности этихъ занятій.

2) Преподаваніе во всѣхъ школахъ должно быть ведено по *предметной системѣ*. Изученіе какого-либо предмета не должно быть поставлено въ зависимость отъ успѣшности занятій другими предметами, если только это не вызывается безусловно и необходимо самою сущностью этихъ предметовъ.

Заниматься изученіемъ физіологіи сколько нибудь успѣшно можетъ лишь человѣкъ, обладающій извѣстными познаніями въ области физики, но слушать лекціи политической экономіи, заниматься дифференціальнымъ исчисленіемъ или теоріей вѣроятностей можетъ, съ пользой для себя и для общества, и тотъ, кто неимѣетъ ни малѣйшаго понятія о тонкостяхъ греческаго синтаксиса, о пріемахъ «техническаго черченія», объ „устройствѣ поверхности“ Южной Америки.

XI. Практическіе выводы. «Права», экзамены и дипломы.

„Научно-образованный человѣкъ долженъ довольствоваться тѣмъ, что ему въ удѣлъ досталось такое благо, какъ научное образованіе, и не претендовать ни на какія права и привилегіи, которыя выдѣляли-бы его изъ остальной массы согражданъ. Занятія наукой должны быть чужды какихъ бы то ни было утилитарныхъ соображеній".

Такъ нерѣдко высказывались люди, называющіе себя «идеалистами» и любящіе, чтобы ихъ такъ называли.

Но этотъ житейскій «идеализмъ», какъ и многіе, ему подобные, увы, неминуемо терпитъ крушеніе при первомъ-же столкновеніи съ „грубой» матеріальной дѣйствительностью.

Несомнѣнно, что если кто-либо пожелаетъ посвятить себя занятіямъ политической экономіей или чистой математикой, съ цѣлью получить впослѣдствіи чинъ дѣйствительнаго статскаго совѣтника, то съ громадной увѣренностью можно предсказать, что въ лицѣ этого человѣка россійская земля не обрѣтетъ ни „собственнаго Платона", ни „быстраго разумомъ Невтона", что его научныя занятія едва-ли сколько-нибудь посодѣйствуютъ развитію избранной имъ отрасли научныхъ знаній; хотя, можетъ быть, онъ окажетъ

значительныя услуги обществу и государству какъ талантливый лекторъ, компиляторъ, «свѣдущій человѣкъ», вообще, практическій дѣятель, съ солидной научной подготовкой.

У дѣйствительныхъ работниковъ научной мысли, если и существуютъ какія-либо утилитарныя упованія, то, во всякомъ случаѣ, не они являются стимуломъ, который побуждаетъ ихъ отдавать свои силы, свою жизнь, свое здоровье служенію научной истинѣ, обогащенію человѣчества новыми, научно-установленными данными.

Такія люди всегда были, всегда будутъ, и надо надѣяться, что число ихъ будетъ непрерывно возрастать.

И никакая отмѣна «правъ на чинъ», дипломовъ, ученыхъ степеней и званій не увеличитъ и не уменьшитъ числа страстныхъ, преданныхъ труженниковъ науки.

Страсть къ научнымъ занятіямъ, преданность научной истинѣ никакими общественными или государственными мѣропріятіями не культивируются и не подавляются.

Но «права» и «дипломы», пріобрѣтаемые путемъ школьныхъ занятій, имѣютъ свое опредѣленное, существенное значеніе, которое создается самой жизнью, а потому всегда, въ тѣхъ или иныхъ формахъ, это значеніе будетъ воплощаться въ жизни.

Все равно, будемъ-ли мы называть человѣка

прослушавшаго «курсъ» юридическаго факультета и доказавшаго передъ коллегіей компетентныхъ людей наличность у него извѣстныхъ знаній въ этой области,— „кандидатомъ правъ“ или „окончившимъ курсъ юридическихъ наукъ въ такомъ-то университетѣ съ дипломомъ такого-то разряда“.

Первое названіе короче и потому удобнѣе, второе длиннѣе,—вотъ и вся разница. Но то или иное названіе останется всегда, оно необходимо хотя-бы для того, чтобы мнѣ можно было розыскать человѣка, который далъ-бы мнѣ разъясненія по интересующему меня юридическому вопросу,—разъясненія, которыя пользовались-бы въ моихъ глазахъ нѣкоторымъ довѣріемъ.

Государству и обществу также необходимо знать, кто именно изъ его членовъ обладаетъ извѣстными научными познаніями, наличность которыхъ давала-бы возможность поручать этимъ членамъ исполненіе отвѣтственныхъ общественныхъ или государственныхъ функцій.

Государству и обществу необходимо знать, кто изъ его членовъ врачъ, кто «инженеръ путей сообщенія», кто свѣдущій юристъ, а кто опытный химикъ.

И государство вправѣ, конечно, принимать нѣкоторыя мѣры для опредѣленія познаній тѣхъ лицъ, которымъ оно хочетъ поручить исполненіе

тѣхъ или иныхъ обязанностей, а слѣдовательно, и присвоить извѣстныя «права».

Такимъ образомъ, „права по образованію“ не минуемо, обусловливаются самой жизнью, но очевидно, что эти права должны вытекать лишь изъ самой сущности тѣхъ общественныхъ или государственныхъ обязанностей, которыя могутъ быть возложены только на людей, обладающихъ опредѣленнымъ образовательнымъ цензомъ.

Дѣло лишь въ томъ, что нѣтъ никакой надобности пріурочивать, путемъ чисто формальныхъ мѣропріятій, нашу школьную систему къ этимъ, постоянно измѣняющимся и разростающимся требованіямъ жизни. Подобныя мѣропріятія всегда будутъ отставать отъ жизни. Школьная система должна обладать гибкостью и имманентной приспособляемостью, которыя давали-бы ей возможность не отставать отъ требованій жизни.

Государству нужны свѣдующіе фармацевты, но отсюда вовсе не вытекаетъ необходимость созданія особыхъ «фармацевтическихъ институтовъ» нужны „техники путей сообщенія“, но нѣтъ надобности сооружать „техникумы путей сообщенія“, нужны филологи, лингвисты и переводчики, но было-бы непроизводительно создавать и соотвѣтствующіе „институты“ или „академіи“.

Государство легко въ любой данный моментъ можетъ формулировать свои требованія, кото-

рымъ, въ отношеніи образованія, должны удовлетворять лица, желающія принять на себя тѣ или иныя общественныя или государственныя обязанности. Государство легко можетъ найти людей, достаточно компетентныхъ для соотвѣтствующаго контроля, т. е. для опредѣленія, дѣйствительно-ли подобные кандидаты удовлетворяютъ этимъ требованіямъ.

Иначе говоря, государство легко можетъ выработать и постоянно разрабатывать программы государственныхъ экзаменовъ и создать цѣлый рядъ разнообразнѣйшихъ государственныхъ экзаменаціонныхъ комиссій, но школѣ слѣдуетъ предоставить полную независимость отъ этихъ программъ и отъ этихъ комиссій.

Въ школѣ должны быть преподаваемы лишь чистыя и прикладныя науки, искусства и ремесла, и программы этого преподаванія, объемъ знаній, комбинированіе изучаемыхъ предметовъ опредѣлятся какъ внутренней жизнью и логической преемственностью между различными научными, дисциплинами, такъ и тѣми цѣлями, которыя будутъ ставить себя учащіе и учащіеся.

XII. Практическіе выгоды.—Заключеніе.

Изъ всего сказаннаго нами выше, читатель легко можетъ усмотрѣть, что существенными не-

обходимыми требованіями, которымъ, по нашему мнѣнію, должно удовлетворять общественная организація школьнаго дѣла, являются:

1) Общественный контроль надъ школой, контроль реальный и непрерывный.

Соотвѣтствующія мѣропріятія: гласность педагогическихъ совѣтовъ, безпрепятственность доступа взрослымъ на уроки, экзамены и практическія занятія учащихся, организація педагогическихъ обществъ, съѣздовъ.

2) Увеличеніе школьнаго бюджета настолько съ одной стороны, чтобы въ школахъ не было недостатка, чтобы ни одинъ юный или взрослый гражданинъ земли русской не былъ лишенъ возможности учиться въ школѣ, а съ другой стороны настолько, чтобы преподаватели дѣйствительно преподавали, учили своихъ учениковъ, руководили ихъ занятіями.

Практическое условіе: уменьшеніе числа учениковъ въ классѣ. Практическій показатель успѣшности школьныхъ занятій: исчезновеніе репетиторства.

3) Единство школы.

Практическія мѣропріятія: введеніе предметной системы преподаванія и какъ слѣдствіе ея, сохраненіе преемственности между преподаваніемъ въ нашихъ среднихъ и высшихъ школахъ.

4) Свобода изученія и обученія.

Соотвѣтствующія мѣропріятія: установленіе минимальной программы обязательныхъ предметовъ и обязательнаго объема сообщаемыхъ по этимъ предметамъ свѣдѣній въ общеобразовательной школѣ. Этой минимальной программѣ знаній долженъ удовлетворять каждый гражданинъ государства, въ которомъ „никто не долженъ отговариваться незнаніемъ законовъ“; въ которомъ никто не избавленъ отъ обязанности защищать свое отечество, ни одинъ нормальный человѣкъ не избавляется отъ отвѣтственности за свои дѣйствія; ни одинъ человѣкъ не можетъ не принадлежать ни къ какому вѣроисповѣданію.

5) Проведеніе философскаго духа въ систему преподаванія въ общеобразовательной школѣ.

Практическія мѣропріятія: требованіе надлежащей философской подготовки отъ лицъ, желающихъ посвятить себя педагогической дѣятельности.

6) Учрежденіе достаточно развитой, постоянно пополняемой и исправляемой системы государственныхъ экзаменовъ и экзаменаціонныхъ комиссій. Сохраненіе независимости школьныхъ программъ и школьной организаціи отъ требованій, предъявляемыхъ въ данный моментъ къ тѣмъ или инымъ научно-подготовленнымъ спеціалистамъ.

Таковы самыя общія, самыя существенныя условія общественной организаціи школьнаго дѣ-

ла, которыя мы хотѣли отмѣтить. Велико, конечно, искушеніе пойти нѣсколько дальше и представить схему школьной организаціи, которая удовлетворяла бы этимъ требованіямъ. Признавая и отстаивая необходимость возможно болѣе широкаго, существеннаго, коллегіальнаго начала во всѣхъ отрасляхъ школьнаго дѣла, мы, конечно, напередъ сознаемъ, что подобная единолично выработанная схема будетъ болѣе, чѣмъ несовершенной, и если даемъ эту схему, то лишь, чтобы на конкретномъ примѣрѣ разъяснить нѣкоторыя положенія, высказанныя здѣсь слишкомъ бѣгло.

Мы представляемъ себѣ единую школу, причемъ эта школа, конечно, будетъ размѣщаться во множествѣ зданій и можетъ распадаться на низшія, среднія и высшія отдѣленія.

Въ низшихъ, напримѣръ, отдѣленіяхъ дѣтей учатъ читать, писать, считать, знакомятъ, насколько это имъ доступно, съ окружающей ихъ природой и общественной дѣйствительностью, съ основными учрежденіями страны, съ основными вѣрованіями окружающихъ ихъ людей.

Затѣмъ идутъ, если хотите, «среднія» отдѣленія школы. Въ этихъ отдѣленіяхъ читаются всѣ предметы, которые излагаются теперь во всѣхъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, какъ «общеобразовательныхъ» такъ и «спеціальныхъ. Причемъ всѣ эти предметы раздѣляются на двѣ группы: обязательныхъ и необязательныхъ

предметовъ. Обязательные предметы читаются въ каждомъ среднемъ отдѣленіи школы. Количество же и выборъ необязательныхъ предметовъ опредѣляются условіями мѣста и времени и предоставляются усмотрѣнію мѣстныхъ общественныхъ органовъ.

Обязательные предметы это тѣ, знакомство съ которыми необходимо для сознательнаго исполненія обязанностей, налагаемыхъ обществомъ и государствомъ и правильнаго пользованія своими правами.

Самый узкій циклъ этихъ предметовъ, по нашему мнѣнію, слѣдующій:

Законъ Божій, законовѣдѣніе, всеобщая и отечественная исторія, естественная исторія, географія, русскій языкъ, элементарная математика.

Объемъ требованій по этимъ предметамъ долженъ быть измѣненъ въ смыслѣ устраненія всего, что обременяетъ память, чего не помнитъ никогда ни одинъ образованный человѣкъ, и для чего существуютъ энциклопедическіе словари, справочныя книги и т. п. пособія.

Но онъ долженъ быть также измѣненъ и въ смыслѣ проникновенія преподаванія философскимъ духомъ, въ смыслѣ «раціонализированія» увеличенія логической связности и понятности сообщаемыхъ школой свѣдѣній, лишь тогда государство можетъ требовать отъ каждаго гражданина

пріобрѣтенія извѣстныхъ знаній, требовать нѣкоторой «зрѣлости».

Всѣ остальные предметы, преподаваемые въ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, должны быть признаны необязательными, и изученіе ихъ предоставлено свободному выбору учащихся.

Причемъ, замѣтимъ еще разъ, что во всѣхъ отдѣленіяхъ школы должна быть проведена предметная система. «Студентъ» высшаго отдѣленія школы можетъ посѣщать среднее отдѣленіе, чтобы знакомиться, напр., съ тайнами латинской грамматики.

И мы полагаемъ, что преподаватели всѣхъ необязательныхъ предметовъ средняго отдѣленія школы, начиная отъ латинскаго и греческаго языковъ и кончая бухгалтеріей, черченіемъ, рисованіемъ, ремеслами, будутъ имѣть достаточное количество учениковъ.

Всѣ предметы высшаго отдѣленія школы необязательны, и слушаніе всѣхъ ихъ доступно каждому прослушавшему курсъ обязательныхъ предметовъ средняго отдѣленія.

Каждый годъ по каждому предмету въ среднихъ школахъ производятся самыя подробныя, самыя тщательныя испытанія. Время, отведенное для такихъ испытаній, должно быть велико настолько, чтобы они совершенно утратили лотерейный характеръ. Всякій учащійся, выдержавшій такое испытаніе по какому либо пред-

мету, переходитъ «въ слѣдующій классъ», т. е. «продолжаетъ» изученіе этого предмета въ слѣдующемъ учебномъ году.

Единство школы, конечно, не нарушится, если мы высшія ея отдѣленія (нынѣшніе университеты и высшія техническія учебныя заведенія) будемъ называть университетами, среднія отдѣленія—гимназіями, а низшія—просто школами.

„Народная Библіотека“ В. Н. Маракуева:

№ 1 **Смерть пьяницы.** Разсказъ Ч. Диккенса. Ц. 3 к

№ 2 **Могучій Самсонъ.** Разсказъ Е. Оржешко. Ц. 10 к.

№ 3 **Приключенія въ Американскихъ лѣсахъ, степяхъ и на рѣкахъ.** 8 разсказовъ Ж. Ж. Одюбона. Ц. 20 коп.

№ 4 **Сакія-Муни,** древній мудрецъ (легенды о Буддѣ). Соч. Шюрэ. Ц. 20 коп.

№ 5 **Полѣсье и полѣшуки** (изъ путевыхъ записокъ). В. Маракуева. Чтеніе для школъ. Ц. 15 к.

№ 6 **Наль и Дамаянти.** Индійскія повѣсти. Ц. 10 к.

№ 7 **Какъ выгоднѣе крестьянамъ землю обрабатывать.** Разсказалъ А. И. Костаревъ. Ц. 10 к.

№ 8 **Хижина дяди Тома.** Ц. 15 к.

№ 9. **Сказки Перро.** Ц. 35 коп.

№ 10. **Максимъ-самоучка или дошелъ до дѣла.** Разсказъ И. Борскаго. Изд. 5-е Ц. 8 к.

№ 11. **Шиткернскіе заговорщики или Бунтъ въ океанѣ.** (историческое событіе). А. А. Висковатова.

№ 12. **Послѣдній изъ могикановъ.** Соч. Ф. Купера. изд. 5 Ц. 12 к.

№ 13. **Какъ люди научились писать** В. А. Висковатова. Ц. 8 к.

№ 14. **Наши азіатскіе сосѣди китайцы.** Ц. 25 к

№ 15. **За народомъ не пропадетъ.** (съ сербскаго). Разсказъ Лазо Лазаревича. Ц. 3 коп.

№ 16. **Смерть крестьянина.** Разск. Э. Зола. Ц. 3 коп.

№ 17. **Несгораемыя крестьян. постр.** 3-е изд. Ц. 10 к.

№ 18. **Арабскія сказки.** 6-е изд. 1897. г. Ц. 15 коп.

№ 19. Маракуевъ В. Н. **Сельское огородничество.** 6-е изданіе Ц. 10 к. съ перес. 20 коп.

№ 20. **Робинзонъ Крузо. его жизнь и приключенія.** Съ картинами. 4-е изд. 1893 г. Ц. 10 коп.

№ № 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 17 18, 19 и 20 одобр. Мин. Нар. Просв. для ученич. библіотекъ, низшихъ учебныхъ заведеній и для безплатн. библіотекъ и читаленъ.

Книги изданія **В. Н. Маракуева** продаются во всѣхъ книжныхъ магазинахъ Москвы и Петербурга, а въ Одессѣ въ книжныхъ магазинахъ Южно-Русск. О-ва Печатн. Дѣла и другихъ.

„ЖИЗНЬ РАСТЕНІЯ Десять общедоступныхъ чтеній **К. Тимирязева,** 5-е изд. В. Н. Маракуева съ 80-ю рис. въ текстѣ и двумя фототипіями (*М. Н. П. одобрена для ученическихъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній и внесена въ каталогъ книгъ для безплатныхъ народныхъ читаленъ*). Ц. 2 р

„ЧАРЛЬ ДАРВИНЪ И ЕГО УЧЕНІЕ“. К. Тимирязева. Изд. 4-е В. Н. Маракуева съ прилож. „Наши антидарвинисты“ Ц. 1 р 50 к.

Складъ изданія въ книжномъ магазинѣ „Труда“ Москва, Тверская.

20

25 и

Продается во всѣхъ книжны[illegible]азинахъ Москвы,
Петербурга и [illegible] городовъ.

Цѣна **25** коп.

2007058281